

Dammer, Karl-Heinz

## Tagesbefehl: Nimm und lies!

*Pädagogische Korrespondenz* (1998) 22, S. 86-92



Quellenangabe/ Reference:

Dammer, Karl-Heinz: Tagesbefehl: Nimm und lies! - In: *Pädagogische Korrespondenz* (1998) 22, S. 86-92 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-65673 - DOI: 10.25656/01:6567

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-65673>

<https://doi.org/10.25656/01:6567>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://pk.budrich-journals.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## ESSAY

- 5 *Christoph Türcke*  
Das Altern der Kritik

## DAS HISTORISCHE LEHRSTÜCK I

- 14 *Sven Drühl*  
Sokratische Ironie

## DAS HISTORISCHE LEHRSTÜCK II

- 25 *Martin Heinrich*  
...ergo sum  
Descartes' »Fabel«, wie er zum richtigen Gebrauch der Vernunft kam

## GRUNDLAGENTEXTE

- 43 *Andreas Gruschka*  
Ich helfe Dir, es nicht zu tun!  
Von der Verselbständigung der Pädagogik in der Leitfadensliteratur

## DIDAKTIKUM

- 65 *Martin Heinrich*  
Fifty-Fifty  
Kommunikative Didaktik, oder:  
»Wie man sich Herrschaft und Freiheit im Unterricht teilen kann«

## BERICHT AUS DER FREMDE

- 77 *Henry Giroux*  
Wer macht den Kids den Calvin madig?  
Jugendliche Körper, Pädagogik und kommerzialisierte Freuden

## AUS DEN MEDIEN

- 86 *Karl-Heinz Dammer*  
Tagesbefehl: Nimm und lies!

Karl-Heinz Dammer

## Tagesbefehl: Nimm und lies!

*Ihr könnt drei Tage ohne Brot leben –  
ohne Poesie, niemals.*

BAUDELAIRE

### I

Mitte Mai 1997: Arbeitslosigkeit und Dividendenausschüttungen bewegen sich auf einem sogenannten Rekordniveau, die Grundlagen des Systems der sozialen Sicherung stehen auf dem Prüfstand, das Menetekel der 3,0% Netto-Neuverschuldung als Bedingung für die Einführung des Euro wird von Medien und Politikern nicht minder grell an die Wand gemalt wie das von der angeblich kontinuierlich steigenden Kriminalität. In einer solchen Situation darf mit Aufmerksamkeit rechnen, wer, wie der Feuilleton-Chef der *Zeit*, vorschlägt, »mal zur Abwechslung über Literatur« zu reden, mag auch weder Hölderlin »gegen die Arbeitslosigkeit« helfen noch Goethe einen »Beitrag zur Lösung der Rentenkrise« leisten können – wie Ulrich Greiner in ironischer Bescheidenheit sein überraschendes Anliegen rechtfertigt, das mit der Grundsatzfrage verbunden wird: »Brauchen wir einen neuen Literatur-Kanon?«.

Anders als zu Zeiten der Kanon-Diskussion Ende der sechziger Jahre war die Frage nun rhetorisch gemeint, denn der Autor beantwortet sie in seinem einführenden Leitartikel unumwunden positiv (»Wir brauchen einen neuen Kanon«). Begründet wird dies mit einem schwerwiegenden Unterlassungsdelikt des Deutschunterrichts, der in den letzten Jahrzehnten den Fehler begangen habe, eher über die Bild-Zeitung und »Liebe Sünde« als über »Faust« und »Kabale und Liebe« zu sprechen. Greiner kann nicht verhehlen, daß ihn »gelegentlich das Grausen« packe, wenn er die Lehrpläne für den Deutschunterricht, zumal die der SPD-regierten Länder, lese. In den Richtlinien Nordrhein-Westfalens beispielsweise sei nur noch von fiktionalen und nicht-fiktionalen »Texten« die Rede, und ein Unterschied zwischen Goethe und Konrad werde augenscheinlich nicht mehr gemacht – kein Wunder, werde doch von diesen Richtlinien ein »Lese-Kanon ausdrücklich abgewehrt«. Die Lektüre hochwertiger Literatur verkomme zu einer Privatangelegenheit »neugieriger Schüler« und »gebildeter Lehrer«, so daß die Sprache und die mit ihr verbundene »Geschichte des Geistes« nicht mehr an ihren »Höhepunkten« studiert würden, sondern in den Niederungen der Werbung.

Das Grundmotiv dieser Entrüstung ist offenbar ein pädagogisches, denn die Niveaulosigkeit und »vorgetäuschte Beliebigkeit« des Deutschunterrichts ist für Greiner nicht weniger als ein »Betrug an einer ganzen Generation«. Betrogen würden die Schüler nicht nur um die Möglichkeit, die Geschichte und Kultur, der sie

angehören, zu kennen, sondern auch um die Chance, Lesen zu lernen, was für Greiner bedeutet: Widerstand an einem (schwierigen) Werk auszubilden, diesem das »Eigene entgegenzusetzen« und auf diese Weise sich selbst und seiner Geschichte bewußt zu werden: »Wir besitzen unser Selbst nicht: von außen weht es uns an.«

## II

Greiners alarmierender Ruf verhallte nicht ungehört. Mit seinem Artikel war eine Umfrage der Zeitung bei »Fachleuten« (Literaturwissenschaftlern und Schriftstellern) und anderen Personen verbunden, die als Repräsentanten des öffentlichen Lebens angesehen werden (Unternehmer, Politiker, Pädagogen, Fernsehstars). Gefragt wurde nach »drei bis fünf Titeln«, die »ein Abiturient im Deutschunterricht gelesen haben mußte«. Nahezu alle Befragten, mit Ausnahme des Bielefelder Literaturwissenschaftlers Laermann, ließen sich auf das Ansinnen ein und erstellten, wenn auch bisweilen mit erkennbarem Zögern, eine Liste der ihnen unverzichtbar erscheinenden Werke der deutschen Literatur, womit, Greiners Deutung zufolge, bewiesen ist, daß es einen »de facto unumstrittenen« Kanon und damit einen »Höhenkamm der großen Werke« gebe, mochte dieser auch »zeitweise im Nebel modischer Relativierung unsichtbar geworden sein«.

Vielen der Befragten fielen mehr als fünf wichtige Werke ein, und die meisten lieferten für ihre Auswahl auch Begründungen, die zum Teil bemerkenswert sind. Der vom ökonomischen Realitätsprinzip gestählte Edzard Reuter präsentiert uns seinen Kanon als das »tägliche Rüstzeug des Lernens«, zu dem für ihn u. a. »Don Carlos« zählt, da dieses Werk das nicht nur »ewigwährende«, sondern auch »nie zu Ende gehende Ringen um das Wesen der Politik« spiegele. Auch der eher für die Sphären des Immateriellen zuständige Marcel Reich-Ranicki denkt bei dem Thema Kanon augenscheinlich zuerst an den täglichen Existenzkampf, für den er in gewohnt apodiktischer Manier einige zentrale Werke als »Mindestratung« dekretiert (»Billiger mache ich es nicht«). Inge Meysel ist betroffen, wenn sie bei einem Gespräch mit Schülern, die ihr bei der Gartenarbeit helfen, feststellen muß, »was die alles nicht kennen«. Daraus leitet sie konsequent die Forderung ab, daß »die Klassiker dringend gelesen werden müssen«, z. B. »Nathan der Weise«, weil er uns, für einen Klassiker überraschend, »etwas Wichtiges zu sagen« habe. Weiterhin mag Inge Meysel Erich Kästner ebenso wenig missen wie Franz Werfel, »einen der größten Schriftsteller, die wir je hatten«. Auch für Heinz Dürr gehört »Nathan der Weise« zum Kanon, allerdings vornehmlich aus geistesgeschichtlichen Gründen, erblickt er in Lessing doch den »Hauptvertreter und zugleich Vollender und Überwinder der Aufklärung«. Am Herzen liegt dem Bahn-Chef und wachen Zeitgenossen auch Christa Wolfs Roman »Der geteilte Himmel«, weil er »wichtig für ein vereintes Deutschland« sei. Einen weiteren Freund Lessings finden wir, wie kaum anders zu erwarten, in dem obersten politischen Sachwalter der Rationalität, Jürgen Rüttgers, dem »Nathan der Weise« »ein lebendiges und farbiges Stück unterhaltsamer Aufklärung« ist. für »unverzichtbar« hält er auch, wie viele andere, Goethes »Faust« (»zumindest der Tragödie erster Teil«), allerdings nicht etwa, weil er die Titelfigur des von Selbstzweifeln geplagten Wissenschaftlers als Denkanstoß interpretiert, sondern weil es sich um ein

»Schlüsselwerk zum Verständnis der nachfolgenden deutschen Literatur« handele – man denke nur an den Einfluß auf George, Musil und Celan. Mit einer besonderen Vorliebe wartet Peter Gauweiler auf, der zwar auch an erster Stelle die drei »Giganten« Goethe, Schiller und Lessing nennt, aber als einer der wenigen mit Walther von der Vogelweide auch die Reize der mittelalterlichen Literatur für den Menschen des ausgehenden Jahrtausends entdeckt hat: »Walthers Bilder und Formulierungen über die Vergänglichkeit der Welt (und den Glauben an Gott) sind [...] eine schöne Vorbereitung auf das 21. Jahrhundert«.

Die zitierten Antworten und Begründungen lassen keinen Zweifel daran aufkommen, daß es legitim und an der Zeit war, die Frage nach dem Kanon aufzuwerfen, dessen Sinn und Zweck wir uns nun erneut vergewissern konnten. Welcher Gymnasiast träumte nicht davon, dereinst in Sätzen wie den zitierten darüber berichten zu dürfen, wie er in – und sei es oft schmerzhafter – Auseinandersetzung mit den großen Werken der Literatur den Weg zu sich selbst als geschichtlichem Wesen gefunden hat? Auffällig ist allerdings, daß der »neue« Kanon sich weitgehend mit dem alten deckt. In der Statistik, die die Zeit am Ende ihrer Umfrage veröffentlicht hat, rangiert Goethe mit 28 Nennungen einsam an der Spitze, gefolgt von den sekundären Giganten Kafka, Thomas Mann, Büchner, Brecht, Schiller, Kleist und Lessing, die auf 18 bis 10 Nennungen kommen. Abgeschlagen in der großen Gruppe der nur zweimal Genannten finden wir mit Ernst Jandl schließlich den einzigen noch lebenden Autor.

Die Übereinstimmung ist allerdings nicht weiter erstaunlich, da alle Befragten – mit Ausnahme Durs Grünbeins – zu einer Zeit in die Schule gegangen sind, als der literarische Kanon mit den genannten Werken noch zur gymnasialen Selbstverständlichkeit gehörte. Die Nennungen wie die Begründungen dürften vornehmlich das einst erworbene Schulwissen wiedergeben. Greiners Beweisführung ist somit methodisch äußerst fragwürdig, da er der Empirie gar keine andere Chance ließ als die Bestätigung der Fragestellung. Wollte ein Student der Sozialwissenschaft mit einer so angelegten Studie sein Examen bestehen, dürfte ihm eine Wiederholung nicht erspart bleiben.

### III

Die unterschiedlichen kulturkritischen Motive, die Greiner gegen den Verfall der literarischen Sitten anführt, sind hinlänglich bekannt und werden von ihm nur neu montiert. Auf der einen Seite zitiert er beifällig Handkes letztes Drama (»Zurichtungen für die Unsterblichkeit«), in dem der Dichter das Volk auffordert: »[...] Du sollst mich anschauen, wenn ich noch zu dir spreche – oder weißt du nicht einmal mehr, was schön ist?« und fügt diesem Zitat die Frage an, ob wir überhaupt noch etwas wüßten von der »nachtschwarzen Phantasie«, dem »hellen Entzücken«, dem »Abenteuer der Seele« oder dem »heldenhaften Konflikt des Individuums mit der Gesellschaft«, so als sei dieser – wenn auch eher unheroisch – nicht allemal bestimmend für unsere soziale Existenz. Diesen großen Themen der Literatur stellt Greiner die »Kleinlichkeiten [sic!] und Widrigkeiten des schieren Augenblicks« entgegen, mit denen wir »blind beschäftigt« seien. Die Sehnsucht nach dem Großen, Tiefen, Erhabenen, Außerordentlichen kennzeichnet die ästhetisierende Fin-de-siècle-Prosa,

die von Botho Strauß und dem zitierten Handke wieder salonfähig gemacht wurde. Dieses begriffslose Pathos scheint als Begleiterscheinung zur beängstigenden Modernisierung einem Wiederholungszwang zu unterliegen.

Auf der anderen Seite geißelt Greiner mit einer gewissen Nähe zu Heydorn den durch die angebliche Banalisierung des Deutschunterrichts bewirkten Betrug an der jungen Generation und betont zu Recht die Bedeutung der Literatur für die geistige Individualbildung, die unbestreitbar mit Anstrengung, der Überwindung bisweilen

großer Widerstände verbunden ist. Kaum nachzuvollziehen ist dabei allerdings, daß er sich zur Verteidigung dieses Arguments der bedeutungsfreien Sprachmuster der »geistigmoralischen Wende« bedient (»Wir besitzen unser Selbst nicht: von außen weht es uns an«), die zu vermeiden gerade ein Sinn genuiner literarischer Bildung sein könnte.

Interessant ist indes nicht die Wiederholung bekannter kulturkritischer Deutungsmuster, sondern die Tatsache, daß Greiner sie mit einem Frontalangriff auf bildungs-reformerisch geprägte Lehrpläne verbindet. Auch diese Kritik ist nicht neu, sondern war während der Lehrplanauseinandersetzungen der siebziger und achtziger Jahre oft von den Kultusministern vor allem Bayerns und Baden-Württembergs zu hören. Bemerkenswert ist aber, daß diese Kritik gegen Ende der neunziger Jahre unverändert reformuliert und in offenkundiger Unkenntnis der Sachlage mit idiosynkratischen Pauschalurteilen begründet wird. Zwar trifft es zu, daß die Richtlinien für den Oberstufenunterricht in NRW nur von »Texten« sprechen, der Leser hätte aber gerne erfahren, was daran verwerflich ist. Eine Antwort darauf gibt Greiner allenfalls implizit, wenn er als Literaturvorschläge aus den Richtlinien Konsalik und Goethe zitiert und damit suggeriert, hier würde unter dem vereinheitlichenden Sammelbegriff »Text« kein qualitativer Unterschied mehr gemacht. Bereits eine kursorische Lektüre der in den Richtlinien genannten Beispiele für Unterrichtssequenzen zeigt jedoch, daß nahezu alle der bei der Umfrage genannten Kanoniker in den Lektürevorschlägen auftauchen und zum Teil auch gelesen werden müssen, wenn auch die Auswahl letztlich dem Lehrer oder der Klasse vorbehalten bleibt. Um die Lebendigkeit des Kanons zu beweisen, hätte es keiner aufwendigen und überdies methodisch fragwürdigen Umfrage bedurft, ein genauerer Blick in die Richtlinien oder in das eine oder andere nordrhein-westfälische Klassenzimmer hätte genügt. Spätestens hier läßt sich an Greiner die Rückfrage stellen: Wozu brauchen wir einen neuen Kanon, wir haben doch immer noch den alten?

Wäre Greiners pathetisch vorgegebenes Interesse an der Individualbildung der Schüler ernst zu nehmen, hätte er eher danach fragen – und suchen – müssen, welche Leseerfahrungen Jugendliche heute tatsächlich sei es in der Schule oder außerhalb machen und inwieweit sie dadurch ihre Individualität ausbilden. Dies freilich wäre wesentlich mühsamer gewesen, und auch das Resultat hätte sich wahrscheinlich kaum für eine standardisierte Kulturkritik dieser Art geeignet, allein deswegen, weil sich eine solche Fragestellung kaum zwingend mit der Forderung nach einem »neuen Kanon« verbinden ließe. Dennoch ist Greiners Anliegen ernst zu nehmen, allerdings nur, wenn man es mit der grundsätzlichen Frage nach der Möglichkeit ästhetisch-literarischer Erfahrung im Schulunterricht verbindet, was Greiner vermeidet. Er geht vielmehr implizit davon aus, daß die Lektüre der Klassiker, fände sie denn endlich wieder statt, den erstrebten Effekt schon nach sich zöge. Daß dies nicht notwendig der Fall ist, zeigt nicht nur eine umfangreiche schulkritische Literatur, sondern läßt sich auch an den Resultaten der Umfrage belegen. Sofern überhaupt sinnvolle inhaltliche Begründungen für die Kanon-Auswahl abgegeben werden, gehen sie nicht über grob klassifizierende Etiketten (»Hauptvertreter und zugleich Vollender und Überwinder der Aufklärung«) oder Allgemeinplätze hinaus, die man sich zeitsparender durch die Lektüre von Frenzels »Daten deutscher Dichtung« hätte aneignen können

(»nie zu Ende gehendes Ringen um das Wesen der Politik«). Von individueller Auseinandersetzung, historischer Erfahrung oder gar Selbsterfahrung keine Spur. Erschöpfte sich der Zweck schulischer Literaturvermittlung in der Fähigkeit zu solchen Aussagen, so erübrigte sich Literaturunterricht und mit ihm die Frage nach dem Kanon.

Die Wahrheit der Halbbildung hinter den großen Worten tritt vollends zutage, wenn man sich die Auflistung der Umfrageergebnisse in der Hitliste der meistgenannten Autoren vor Augen führt. Aus dieser quantifizierenden Zurichtung von Literatur in Form von Autoren-Charts läßt sich nicht einmal mehr ein normativer kanonischer Anspruch ableiten, geschweige denn, daß die kulturindustrielle Schablone irgendeine Verknüpfung mit individueller Erfahrung zuließe. Welchen Sinn also könnte dieses sich selbst widerlegende Unterfangen gehabt haben?

#### IV

In einer kritischen Auseinandersetzung mit Greiners Artikel, die nach der Umfrage ebenfalls in der Zeit abgedruckt wurde, führt der Essener Literaturwissenschaftler Manfred Schneider die Forderung nach einem neuen Kanon auf die verzweifelte Suche nach einem Konsens in einer ansonsten von Konflikten gekennzeichneten Gesellschaft zurück: »Wir haben keinen Rentenkonsens, keinen Steuerkonsens, keinen Eurokonsens, aber wir haben den Literaturkonsens! In den Abgründen von Politik und Wirtschaft wüten Dissens und Orientierungslosigkeit, aber auf dem ›Höhenkamm der Literatur‹ blüht der Konsens«. Diese Vermutung ist alles andere als abwegig und ließe sich noch durch den herablassenden Ästhetizismus stützen, mit dem Greiner die großen Themen der Literatur, ja »das Schöne« den »Kleinlichkeiten und Widrigkeiten des schieren Augenblicks« gegenüberstellt. Damit läßt sich aber noch nicht die Pauschalabrechnung mit dem von der Bildungsreform geprägten Deutschunterricht erklären.

Fast scheint es, als riefen bestimmte »runde« Daten reflexhafte Reaktionen hervor. Denken wir nur an die Autoritätsdebatte, in der viele uns 25 Jahre nach der Mai-Revolution glauben machen wollten, der antiautoritäre Impetus der 68er sei wesentlich verantwortlich für die von den Kritikern festgestellte Anomie unter den Jugendlichen. Selbst ein eher aufgeklärter Zeitgenosse wie Claus Leggewie versuchte, mit einer höchst einseitigen Lesart der »Studien über Autorität und Familie«, der 68er-Bewegung ihre falsche Interpretation von Horkheimers Analyse nachzuweisen, obwohl er als Politologe sich deren grundlegender Ambivalenz bewußt sein dürfte. Im Juni 1997 jährte sich zum dreißigsten Mal der Tod Benno Ohnesorgs, was erneut zu einer zumindest kurzen Auseinandersetzung mit der Studentenrevolte und ihren Zielen geführt hat. In diesen Zeitraum fällt auch Greiners Kritik an den Resultaten der Bildungsreform, für die der Mai 68 ein Katalysator war. Auffallend ist dabei nicht nur die sachliche Unkenntnis der Abrechnung, sondern auch der Gedächtnisverlust, von dem Greiner in diesem Punkt befallen zu sein scheint. Er beklagt die ausdrückliche Abwehr eines Lese-Kanons in den nordrhein-westfälischen Richtlinien, so als sei dies bereits an sich ein nicht weiter erklärungsbedürftiger Skandal. Kein Wort über die nach wie vor ernst zu nehmenden Motive derer, die damals eine Revision des



Kanons forderten, über das Argument, es sei kein allgemeinverbindlicher Konsens mehr über die unumstößlich großen Werke herzustellen, über die Erziehung zur Kritikfähigkeit, die auch an anderen, alltäglicheren Produkten der Sprache geschult werden sollte, kein Wort schließlich auch von dem damals vorgebrachten Bedenken, daß der hypostasierte Kanon des untergegangenen Bildungsbürgertums nachweisbar nicht die humanisierenden Folgen gehabt hat, die ihm nachzurühmen seine Verteidiger nicht müde werden. Solange scheinbar als gesellschaftlich normgebend angesehene Zeitgenossen wie die von Greiner befragten den Kanon nicht anders als apodiktisch, schablonenhaft oder schlicht nichtssagend rechtfertigen können, bleiben die für die Bildungsreform leitenden Einwände legitim und notwendig.

Wie die Autoritätsdebatte von 1993 läßt sich auch dieser Angriff auf die Bildungsreform und ihre politischen Träger als ein Versuch werten, mit einem wenn auch in seinen Folgen ambivalenten Ansatz zur Demokratisierung der deutschen Nachkriegsgesellschaft abzurechnen. Er liefert den tristen Beweis dafür, daß die einst als Phrase belächelte »geistigmoralische Wende« Realität geworden ist, selbst für die, die ihr etwas entgegenzusetzen hätten.

Der Angriff auf die Bildungsreform hat aber nicht nur diese rückwärtsgewandte Bedeutung, was sich an der augenscheinlich selbstverständlichen Beschränkung der Lektürevorschriften auf Abiturienten ablesen läßt. Sicherlich setzt die Lektüre vieler der genannten Werke eine gewisses Reflexions- und Reifenniveau voraus, das erst in einem Alter erwartet werden kann, in dem Schüler in die Oberstufe eintreten. Diese entwicklungspsychologische und inhaltliche Frage spielt aber in Greiners Ausführungen keine Rolle. Die kurzschlüssige Ineinsetzung von Kanon und literarischer Erfahrung und die Auswahl der Befragten, vor allem aber die Kanon-Statistik zeigt, daß es hier eher wenn nicht um die Erneuerung einer kulturellen Hegemonie, so doch um die Festlegung eines Wissensbesitzes geht, durch den sich eine Minderheit der Gesellschaft von deren Mehrheit abgrenzen kann. Die Halbbildung mag als Attitüde veralten, der ihr zugrundeliegende gesellschaftliche Mechanismus aber erweist sich in Initiativen wie diesen als unverändert funktionstüchtig. Literarische Bildung, wie kläglich auch immer sie sein mag, bleibt jenen reserviert, die zumindest zeitweise die Möglichkeit haben, die »Kleinlichkeiten und Widrigkeiten des schieren Augenblicks« hinter sich zu lassen. Die Suche nach einem partikularen Konsens in zweitrangigen Fragen leistet damit dem allenthalben beklagten Zerfall des gesellschaftlichen Zusammenhalts Vorschub.

Es sei hier erlaubt, abschließend einen unsterblichen Kanoniker Frankreichs zu zitieren. In der Vorrede zu einem seiner Berichte über die damaligen Malerei-Salons wendet sich Charles Baudelaire unter anderem mit folgenden Worten »Aux Bourgeois«: »Euer ist die Regierung dieses Gemeinwesens und dies zu Recht, denn Ihr seid die Stärke. Aber Ihr müßt auch fähig sein, Schönheit zu empfinden, denn wie keiner von Euch heute ohne Macht auskommen kann, so hat keiner das Recht, ohne Poesie auszukommen. Ihr könnt drei Tage ohne Brot leben – ohne Poesie, niemals«. Dies wurde 1846 geschrieben, und es war von Baudelaire ironisch gemeint.